



UNIVERSIDADE DO VALE DO TAQUARI - UNIVATES

CURSO DE PEDAGOGIA

## **AULA COMO FANTASIA**

Miriane Cupini Pedarsini

Lajeado, junho de 2018

Miriane Cupini Pedarsini

## **AULA COMO FANTASIA**

Monografia apresentada na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II, na linha de formação específica em Pedagogia, Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES, como parte da exigência para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Ma. Fabiane Olegário

Lajeado, junho de 2018

## **AGRADECIMENTOS**

Quero agradecer pela imensa alegria deste momento a todos aqueles que me permitiram chegar até aqui, estes aqui citados que abraçam os demais.

Agradeço à minha orientadora, Ma. Fabiane Olegário, pela oportunidade de possibilitar encontros de fantasia em minha pesquisa. Agradeço por cada encontro, entrelaçado de compreensão, parceria, palavras de incentivo e sinceridade, com um olhar sensível e disposição para percorrer comigo este desafio.

Agradeço às professoras avaliadoras, Angélica Vier Munhoz e Cláudia Inês Horn, pelas contribuições e por dividirem este momento tão importante comigo.

Agradeço à Francine Freitas por estar sempre disposta a apreciar meu trabalho e dar valiosas sugestões de aprimoramento.

Agradeço às professoras do curso de Pedagogia por estarem constantemente regando minha vida com novos olhares frente à educação.

Agradeço aos inúmeros ouvidos que foram sendo incomodados durante o tecer da pesquisa.

Agradeço à minha família pelas incontáveis vezes que me permitiram e entenderam minhas ausências durante esse período.

Agradeço aos meus pais pela compreensão, apoio, carinho, conversas, lamentações e risadas, nos horários loucos em que eram possíveis, e por tudo mais que puderam fazer neste momento.

Agradeço ao Divino Espírito Santo pela luz durante minhas escritas e em minha vida.

E a mim mesma, por permitir-me fazer tantas experiências durante as fantasias de escritas e por acreditar que tudo isso era viável.

Fecho os olhos tranquilamente.

Tento acomodar minha alma,

Minha boca, cá, lá.

Cabisbaixa!

Oh, doce pensar!

Dance comigo.

Comece a fantasiar.

Su su rosss

Palavras que vêm

Palavras que vão

Melodias...

Fogem-me! Encontram-me!

Voam, para pousar!

Um momento!

Preciso de um sopro!

(Caderno de anotações fabuladas, 25 de abril de 2018).

## **RESUMO**

O presente trabalho tem como problemática pensar como uma aula pode ser constituída em meio à fantasia. Nesse sentido, a pesquisa mostra possibilidades de pensar uma aula como fantasia. A fantasia, por sua vez, constitui-se como um procedimento de escrita do método inventivo. Trata-se de pensar em uma aula que não tem início, nem término predeterminado; nunca saberemos exatamente quando uma aula começa, pois talvez estejamos sempre no meio dela. Uma aula que segue por trajetos que não estão dados de antemão, possibilitando desvios das verdades legitimadas sobre a aula. No que tange ao referencial teórico, a pesquisa utilizou-se do pensamento de Roland Barthes (2005, 2013a e 2013b) sobre fantasia e de Corazza (2012) e Munhoz & Costa (2013) para pensar sobre a constituição de uma aula. Durante a escrita da pesquisa, fez-se uso de um caderno de anotações fabuladas para compor as fantasias de escritas da pesquisadora, as quais também aparecem no decorrer do trabalho. O propósito destas fantasias foi elucidar que uma aula acontece em todo lugar, que ela é inacabada. Portanto, ela é tecida por fantasias.

**Palavras-chave:** Aula. Fantasia. Método inventivo.

## SUMÁRIO

<b>1 DESEJOS DE ENCONTROS .....</b>	<b>7</b>
<b>2 MÉTODO INVENTIVO .....</b>	<b>10</b>
<b>2.1 Fantasias de aula com alguns comentadores .....</b>	<b>12</b>
<b>2.1.1 Pensamentos de Comenius .....</b>	<b>13</b>
<b>2.1.1.1 Uma aula comeniana .....</b>	<b>14</b>
<b>2.1.2 Recortes sobre Rousseau .....</b>	<b>15</b>
<b>2.1.2.1 Fabulação de uma aula ao modo de Rousseau .....</b>	<b>16</b>
<b>2.1.3 Passagens de Kant.....</b>	<b>17</b>
<b>2.1.3.1 Fantasia de uma aula com Kant .....</b>	<b>18</b>
<b>2.1.4 Elementos para uma aula com Freire .....</b>	<b>18</b>
<b>2.1.4.1 Fantasia: uma aula freiriana .....</b>	<b>20</b>
<b>2.1.5 Alguns passos para novos deslocamentos .....</b>	<b>21</b>
<b>3 O QUE CABE EM UMA AULA COMO FANTASIA?.....</b>	<b>22</b>
<b>ENCONTROS: POSSÍVEIS TRAJETOS .....</b>	<b>30</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>32</b>

## 1 DESEJOS DE ENCONTROS

Este trabalho é testemunho de um encontro entre um corpo e uma escrita. Uma escrita de alegria, rabiscada pelo som do silêncio, que, tomada pelo desejo, celebra a fantasia como a verdadeira realidade.

A proposta deste estudo é trazer para o centro das discussões aspectos e problematizações referentes a uma aula enquanto abertura para a fantasia. A pesquisa dedicou-se à problemática: como uma aula pode ser constituída em meio à fantasia?

De um modo ou de outro, o que se buscou neste estudo foi desviar-se dos clichês e das verdades que constituem uma aula. Por tais razões, este estudo deseja pensar em uma aula como possibilidade de fantasia e de experimentação do pensamento.

As temáticas centrais deste estudo abordam a aula e a fantasia. A primeira seção objetiva apresentar a fantasia como procedimento do método de invenção. Em seguida, mostra pequenos fragmentos da vida de Comenius, Rousseau, Kant e Freire, e como esses autores pensaram a educação. Na segunda seção, o foco é pensar em uma aula que não seja rotulada, estagnada, mas, ao contrário, que possa produzir movimentos no pensamento, desestabilizando as certezas. Ainda nesta seção, há fragmentos das fantasias de escritas criadas pela pesquisadora.

Considerando-se a invenção como método e a fantasia como procedimento, este trabalho quer afirmar a possibilidade de pensar uma aula com novas aventuras, capaz de ultrapassar as verdades únicas sobre uma aula, e com isso pensar, por meio da fantasia, caminhos de reinvenção e criação de uma aula. Nessa medida, defende-se uma aula que seja potente de fantasia.

Além de pensar uma aula enquanto processo de fabulação, toma-se a escrita como um trampolim para a pesquisadora arriscar-se em fantasias de aulas. Durante os estudos, os registros foram se dando em um caderno, o qual foi nomeado de “caderno de anotações fabuladas”. No caderno de anotações fabuladas, foi possível registrar as intensidades dos encontros e tecer a pesquisa, visto que uma pesquisa se dá pelas coisas que transitam, que fazem

sentido para a nossa vida. Os encontros, durante o trajeto de investigação, se dão com textos, artigos, autores, pensamentos, conexões, escritas no caderno. Toma-se emprestada de Deleuze (1988) a definição de encontros, ressaltando-se que:

[...] não se têm encontros com pessoas. As pessoas acham que é com pessoas que se têm encontros. É terrível, isso faz parte da cultura, intelectuais que se encontram, essa sujeira de colóquios, essa infâmia, mas não se tem encontros com pessoas, e sim com coisas, com obras: encontro um quadro, encontro uma ária de música, uma música, assim entendo o que quer dizer um encontro. Quando as pessoas querem juntar a isso um encontro com elas próprias, com pessoas, não dá certo. Isso não é um encontro. Daí os encontros serem decepcionantes, é uma catástrofe os encontros com pessoas (DELEUZE, 1988, p. 11-12).

Os encontros, segundo Espinosa (1992), se dão por meio do conhecimento dos afetos. Esse conhecimento parte do mundo, do corpo, da mente, pois existem afetos e conexões que o corpo faz com o mundo. Nesse sentido, Espinosa (1992, p. 267), diz que “[...] a potência desse Corpo é aumentada ou diminuída, favorecida ou entravada, assim como as ideias dessas afecções”. Ao referir-se a um aumento e a uma diminuição das afecções, Espinosa (1992) menciona que, em todos os encontros que acontecem, há algum tipo de afecção. Quando ocorre um bom encontro, a potência do corpo aumenta, e assim há uma afecção de alegria. Em um mau encontro, ocorre uma diminuição dessa potência, e a ele é atribuída uma afecção de tristeza.

Dessa forma, é pelo encontro que o corpo ou entra em movimento, ou repousa. Porém, é a partir “da vontade da Alma e da sua arte de pensar” (ESPINOSA, 1992, p. 270) que o corpo se determina pelo que faz, pelo seu agir, como podemos ver quando Espinosa (1992) salienta:

*A nossa alma, quanto a certas coisas, age [é activa], mas, quanto a outras, sofre [é passiva], isto é, enquanto tem ideias adequadas, é necessariamente activa em certas coisas; mas enquanto tem ideias inadequadas, é necessariamente passiva em certas coisas* (ESPINOSA, 1992, p. 268, grifo do autor).

Entretanto, apesar de existirem esses dois tipos de encontros e de afetos, em que às vezes agimos ou ficamos passivos, esse autor expõe que a busca dos bons encontros e das afecções de alegria é o que se quer, pois são eles que nos impulsionam a novos caminhos e aumentam a potência dos afetos.

Espinosa (1992) faz uma diferenciação entre afetos e afecções. Os afetos são voltados à mente, e as afecções são afetos do corpo. Entretanto, os afetos derivam das afecções do corpo. Consequentemente, os afetos e as afecções são relações entre corpo e mente, os quais possuem relação afetiva.



A invenção como método possibilitou tomar a fantasia como disparadora de novos encontros. Nesses encontros, foi possível fantasiar uma aula constituída por fragmentos de escrita retirados do caderno de anotações fabuladas, que foram se dando a partir de vivências decorridas no dia a dia: em casa, no colégio, durante uma caminhada, no momento de planejamento, no descanso da madrugada, entre outros. No trabalho que segue, o leitor poderá acompanhar as fantasias produzidas pela pesquisadora. As fantasias de escrita aparecerão dentro de uma caixa em itálico.

Importante ressaltar que essas fantasias foram sendo incorporadas e escritas aos poucos, ou seja, quando algo chamava a atenção da pesquisadora, o silêncio a envolvia e ela acabava rabiscando os encontros que a afetavam, e depois as fantasias iam sendo organizadas. Destaca-se que cada sujeito inventa a sua própria fantasia.

A fantasia vivifica os desejos, evoca “[...] imagens, que rondam, que se buscam em nós, por vezes durante uma vida toda” (BARTHES, 2013b, p. 12). Nesse sentido, o trajeto da pesquisa é tomado pelas fantasias, mediante encontros com leituras e coisas do cotidiano, fantasias e desejos vindos da prática em sala de aula e ações que despertam algo diferente na pesquisadora; são esses encontros que potencializam fantasias criadoras e potentes de uma aula. O fantasiador nesse momento desloca-se do real e revigora o mundo da fantasia, pois o que era insignificante a partir das certezas únicas, com a fantasia, torna-se pulsante.

Os fragmentos tomados pela pesquisadora permitem-lhe ter novos olhares, em que o movimento e as afecções são partes integrantes da pesquisa. Há um olhar voltado aos empecilhos, aos obstáculos, às coisas simples e, muitas vezes, imperceptíveis do cotidiano, que se tornaram criadoras potentes desta pesquisa.

## 2 MÉTODO INVENTIVO

Nesta pesquisa, tomo o método inventivo como propulsor das fantasias de escrita. Este método não se compõe com coletas de dados, análises e comparação de elementos da pesquisa. Ele se dá mediante a criação potente de escritas fantasiadas sobre a temática abordada neste estudo, uma aula.

O método da invenção “[...] não pode ter por objeto senão a própria linguagem, à medida que ele luta para baldar todo o discurso *que pega*: e por isso é justo dizer que esse método é também ele uma ficção” (BARTHES, 2013a, p. 44, grifo do autor). Conforme Barthes (2013a), o método da invenção é uma tentativa de fazer com que os discursos verdadeiros sejam fracassados, pois é a partir das tentativas de fantasias, de criação, que se deslocam as certezas legitimadas como a verdadeira linguagem. Assim, se quer durante o trabalho apresentar possibilidades de fantasias de uma aula, uma força que se quer seguir por outro fluxo, aquele de ensinar por meio da fantasia.

Barthes (2005, p. 117) apresenta as fantasias como um “[...] enredo breve, enquadrado, [...] em estado de desejo, de prazer [...]”. O autor ainda destaca que a fantasia “[...] tende a se alargar, a se ultrapassar, a se sublimar [...]” (BARTHES, 2005, p. 27). A fantasia é um desejo pulsante em que as mãos, os olhos, os ouvidos, enfim, o corpo todo estremece, pois esse corpo é sensível, ele é linguagem. Desse modo, a fantasia arrisca-se a transitar em um mundo que talvez nem seja o que se espera.

Esse método, por sua vez, não procura engradar, buscar verdades ou resultados. Ele apenas quer permitir-se atos de fantasias de uma aula. Ressalta-se que “[...] não há ato de criação que não seja a travessia de um horizonte já vivido [...]” (COSTA, 2011, p. 51). As experiências, as quais são vivenciadas durante os dias pela pesquisadora, entram como fragmentos de escrita para possibilitar inusitadas fantasias, ou seja, fragmentos que se tornam material potente para o pensamento.

Barthes (2005, p. 22, grifo do autor) vai ao encontro do que foi exposto na escrita acima, mencionando que “é somente ao lutar com o real que a fantasia se perde como fantasia e atinge

o Sutil, o Inédito”, pois a fantasia é “[...] como uma energia, um motor que põe em marcha, mas aquilo que ela produz *em seguida, realmente*, não depende mais do Código”. Quando a fantasia acontece, algo desconhecido acontece, pois o que se tinha de verdade única, com a fantasia, se estilhaça.

Assim, pensar as fantasias é oportunizar ligações com algo verdadeiro e algo falso, e a partir disso querer uma mistura sem passos para seguir, sem rotulação, mas uma mistura sem rumo, atrevida, ousada. Barthes (2005, p. 224) expõe que, “[...] quando se misturam, sem prevenir, o verdadeiro e o falso: o verdadeiro gritante, absoluto, e o falso colorido, brilhante, vindo da ordem do Desejo e do Imaginário [...]”, o que se busca é algo da vontade de fazer diferente, e não somente a aceitação.

A fantasia aqui referida talvez seja “[...] uma força terrível, imperiosa, corajosa, de *decepção*” (BARTHES, 2005, p. 139, grifo do autor), pois ela assume vias em que o desejo e o imaginário do fantasiador são os principais propulsores para propiciar fantasias de escritas. O fantasiador, por sua vez, necessita estar disponível a essas aberturas; caso contrário, não há viabilidade de novas fantasias de escritas.

Dessa forma, tudo é possível para compor uma fantasia. Conforme Costa (2010, p. 14), a fantasia, como processo, “[...] é, até mesmo, capaz de indicar um verdadeiro método de criação: tomar um material qualquer (palavras, sons, imagens, sintaxe, cores) e extrair um bloco de sensações que ultrapassa o limite no qual nossas percepções se constituem através das experiências vividas”. Pode-se perceber que fantasiar é produzir novas experiências. Não qualquer experiência, mas aquela que, segundo Larossa (2002), vai abranger além do simples ato de experimentar; é aquilo que passa e perpassa pelo sujeito, é aquilo que afeta, que deixa marcas, vestígios e fissuras na identidade do sujeito. Por conseguinte, são essas as experiências que nos permitem fantasiar “sensação palavra-coisa” (COSTA, 2010, p. 20).

As experiências que nos afetam são fundamentais para novas fantasias de escrita. Barthes (2005, p. 42) salienta que o que mais importa é “[...] o andar, não o que se encontra no fim. A busca da fantasia já é uma Narrativa”. Pode-se pensar, então, que as vivências das experiências já são passos para possibilitar intensidades frente ao desejo de escrever, e “o que é intenso é a vida presente [...]” (BARTHES, 2005, p. 36).

Com Costa (2010, p. 20), é possível gerar outros nuances em relação às fantasias de escrita, oportunizando licença às palavras, aos desejos, à coragem e às experimentações. Para isso, há

necessidade de uma vez mais, através da escrita, soterrar o homem e suas percepções e opiniões. O que quer a escrita, assim, através do exercício do estilo, é arrancar o percepto das percepções da coisa e do estado daquele que a encontra, de modo que se possa dar vida a uma passagem anterior ao próprio homem. Construção de uma paisagem não humana da natureza. Ao homem, diga-se, àquele que escreve, se faz necessário elevar-se das afecções vividas até um devir não humano capaz de atingir uma zona de indeterminação onde coisas, animais e pessoas encontram-se antes de qualquer diferenciação natural (COSTA, 2010, p. 20).

A respeito da citação acima, pode-se fazer uma conexão com a fantasia quando Costa (2010) deixa transparecer que a escrita permite “esquecer” o sentido, o significado já dado, estabelecido, de uma determinada coisa. Ambas, fantasia e escrita, conseguem ultrapassar essas delimitações, criando novos sentidos, outras potências, onde “[...] pintamos, esculpimos, compomos, escrevemos sensações” (COSTA, 2010, p. 20).

Fantasiar uma aula, então, é sair do que já está dado, selado, estruturado de um determinado jeito. É afirmar que uma aula é uma aula e não qualquer aula. Uma aula como fantasia não quer verdades atravessadas nela; ela quer tornar potentes a criação, a fantasia, enfim, novos olhares para uma aula.

## 2.1 Fantasia de aula com alguns comentadores

A seguir, o texto toma quatro autores<sup>1</sup> – Comenius (séc. XVI e XVII), Rousseau (séc. XVIII), Kant (séc. XVIII e XIX) e Freire (séc. XX) – que foram e continuam sendo importantes na Educação e na Pedagogia, a fim de fantasiar aulas com eles. Vale ressaltar que durante o estudo também são utilizados comentadores desses autores, como: Narodowski (2006), Dalbosco (2011) e Streck (2008), pois o estudo sobre os autores centrais, é de suma importância para podermos compreender como a história da educação foi alcançando algumas marcas significativas ao longo dos tempos.

Ao pensar-se a fantasia como procedimento do método de invenção, ela se torna potente para a escrita. Primeiramente, neste estudo, são trazidos recortes de vida dos autores, assim como o modo como cada autor escolhido compreendia a educação. Esses aspectos são fundamentais para a invenção das aulas fantasiadas que seguem na escrita do estudo. É nesta organização, então, que a seção vai se apresentando.

---

<sup>1</sup> A escolha por esses autores se deu a partir de estudos realizados durante o Curso de Pedagogia, na Universidade do Vale do Taquari – Univates, em que de alguma forma afetaram a pesquisadora à ter encontros mais potentes para pensar no campo da educação.

### 2.1.1 Pensamentos de Comenius

João Amós Comenius, nascido em 28 de março de 1592 em Nivnitz, Morávia, e falecido no dia 15 de novembro de 1670 em Amsterdam, é o Pai da Didática Moderna. Seu principal livro é *Didática Magna*, escrito de 1621 a 1657 (século XVII). A utopia comeniana é a universalização do ensino, ou seja, “ensinar tudo a todos” (COMENIUS, 2011, p. 13), sendo que a escola é um dos eixos centrais da sociedade:

Se, pois, quisermos igrejas e estados e famílias bem organizadas e florescentes, antes de mais nada ponhamos em ordem as escolas, fazendo-as florescer, para que se tornem realmente forjas de homens e viveiros de homens de igreja, estado e família; só assim alcançaremos nossos fins, e não de outro modo (COMENIUS, 2011, p. 34).

E é dessa forma que a escola precisa pensar o que e como vai ensinar a todos, sem nenhuma distinção de etnia, gênero, classe social... De acordo com Narodowski, Comenius é influente na universalização do ensino:

A tendência à universalidade quanto à distribuição dos saberes, expressamente declarada na obra comeniana, não implica apenas uma pretensão “democratizadora”. Ao contrário, entendê-la apenas dessa maneira é ter uma visão parcial do discurso e, portanto, ingênua. O ideal pansófico e, de fato, todo o programa de extensão escolar estipulado pela Pedagogia moderna está sustentado por uma forte pretensão normalizadora: um objetivo homogeneizador (NARODOWSKI, 2006, p. 57-58).

Como citado anteriormente, a homogeneização é um fator que se faz necessário para o ideal de Comenius, pois todos têm capacidade para aprender, e o ser humano precisa da escolarização (NARODOWSKI, 2006, p. 81). Comenius aponta que o homem será sempre formado em busca da ordem, com a ideia de homogeneização, segundo a qual a educação precisa de metodologia e de professores que ensinam todos da mesma forma e no mesmo tempo, destacando-se que esse é o topo da educação.

Podem-se ainda elencar algumas contribuições de Comenius para pensar a constituição da sala de aula e da escola como um todo, como podemos ver alguns exemplos na fantasia da aula abaixo: a ordem, a disciplina, o silêncio na sala, união entre família e escola. A família concede a criança ao educador. Há que se considerar também a presença da realidade social para a sala de aula e o calendário escolar. Enfim, a educação é centrada no diálogo, e não nos castigos, e o tempo é um forte aliado para se ter a organicidade, a ordem na escola e, com isso, os resultados desejados.

### 2.1.1.1 Uma aula comeniana

#### *Aula 1:*

*Ana Carolina: professora, responsável por todo o processo de ensino do aluno.*

*C: aluna de família da alta sociedade, elegante, vem à escola sempre com seus pais.*

*J: aluno de classe baixa, humilde, usa uma camisa e calça comprida.*

*P: aluna negra, tímida, de classe média.*

*T: aluno da classe média, agitado e vaidoso.*

*Ana Carolina entra em sua sala de aula com seu planejamento já descrito e tendo consigo também o currículo escolar, aquele no qual consta apenas a grade de conteúdos a serem desenvolvidos com os alunos. Slam! Blam! A porta é fechada! A chamada dá início a essa aula: “C?”, “Presente!”; “J?”, “Presente!”; “P?”, “Aqui!”; “Aah, P ausente!”; “Mas estou aqui!”; “P ausente!”; “T?”, “Presente!”...*

*“ - Por favor, todos abram seus livros, página 147, leitura silenciosa e, após, exercícios nas duas páginas seguintes. Daqui a 30 min, serão corrigidos.”*

*Todos iniciam a leitura, e J logo levanta a mão e tenta questionar sua professora para levantar-se. Ana Carolina, sem delongas, interrompe-o e ordena que volte a realizar suas tarefas, pois neste momento a ordem é a realização das atividades com êxito.*

*T, por conseguinte, questiona J:*

*“- Você está querendo machucar seus joelhos, não é?”*

*Ana Carolina calmamente esclarece que esse não é o meio para resolver as coisas, como, por exemplo, por não ter realizado as atividades, porque o tempo destinado a elas é o suficiente.*

*A professora continua a normativa.*

*(Caderno de anotações fabuladas, 20 de setembro de 2017).*

### 2.1.2 Recortes sobre Rousseau

Jean-Jacques Rousseau foi um filósofo que nasceu em Genebra, Suíça, no dia 28 de junho de 1712 e faleceu em Ermenonville no dia 2 de julho de 1778. A seguir, são esboçadas algumas contribuições<sup>2</sup> de Rousseau no século XVIII (1701-1800) para se pensar a aula.

Este autor compreendia que a criança tinha suas próprias características e não podia ser entendida como um miniadulto, em função das vestimentas e atitudes que tinha, parecidas com os adultos. Rousseau menciona que é preciso “[...] ver a criança na criança e o homem no homem, mas também o homem na criança e a criança no homem” (STRECK, 2008, p. 88), pelo fato de que na nossa vida é preciso a ousadia de imaginar, e não apenas olhar para a segmentação da vida (STRECK, 2008).

Com a necessidade de educar as crianças, a escola entra como a instituição capaz de realizar essa tarefa. Os educadores, assim, necessitam ter um olhar voltado ao acompanhamento do desenvolvimento da criança, pois Rousseau destaca que o homem nasce livre e que é a sociedade que o transforma, que o acostuma a ver as coisas: “o toque da mão do homem, segundo Rousseau, tem o terrível dom de confundir e perturbar a boa ordem das coisas. Nem mesmo o próprio homem escapa à sua ação deformadora: tendo nascido livre, logo é transformado em escravo de tudo e de todos” (STRECK, 2008, p. 57-58). Sendo assim, há importância na formação do sujeito desde criança.

Outro ponto interessante é que Rousseau criticava a disciplina de ensino religioso, pois a formação do pensamento ocidental, voltada à filosofia moderna, foi um período em que a “resistência” e a força que a Igreja tinham eram muito fortes, porém, aos poucos, esta foi se enfraquecendo, e a ênfase voltou-se para a ciência. No entanto, como visto, ela ainda tinha influência, e Rousseau afirmava que o ensino religioso era uma repetição de um dogma, com a ideia de repetir e repetir, sendo que o verdadeiro ensino não estava na repetição, mas era baseado em um sujeito que pensa, embora a partir do que está dado (STRECK, 2008).

Outras contribuições de Rousseau, conforme Streck (2008), também são relevantes, como a ideia de a educação não ser fixa e ter diferentes percursos voltados aos movimentos da sociedade, pois estes se dão em rede. Espaços democráticos e a descoberta de novos pesquisadores também partem de Rousseau, bem como a noção de educação não como uma

---

<sup>2</sup> Estudos feitos na disciplina de Estudos Sócio-Históricos – Curso de Pedagogia, semestre: A/2014.

utopia, mas “peregrina” (STRECK, 2008, p. 84), que cruza limites. Uma educação de sentidos (STRECK, 2008, p. 35), que desperte “[...] na criança o desejo de aprender. Despertando esse desejo, qualquer método fará o resto porque teremos uma criança curiosa, apta a fazer perguntas” (STRECK, 2008, p. 37).

### 2.1.2.1 Fabulação de uma aula ao modo de Rousseau

#### ***Aula 2:***

*Na sala da turma B, a educadora Marina tem uma grande preocupação em deixar seus alunos pensar e criar conceitos fazendo relações. Relações a partir das práticas vivenciadas, que dão real sentido, instigadas pela curiosidade. Pode-se trazer um fato de sua aula:*

*Marina, ao entrar na sala com a turma, apresenta-lhes uma caixa fechada. Instiga seus alunos a adivinharem o que há naquela caixa. Ao abri-la, não responde aos seus alunos o que de fato é, deixando que eles mesmos chamem de que quiserem. Naquele primeiro momento, apenas a exploração do material era importante. Eles não tinham nenhuma necessidade de saber exatamente qual seria o nome correto daquilo.*

*Um aluno, então, questiona a educadora:*

*“ - Quando vamos usar a folha do caderno?”*

*Marina, com sensatez, responde:*

*“ - Mais tarde, iremos utilizá-la!”*

*E dá continuidade à aula...*

*Em seguida, ensinou-lhes um jogo com o material que trouxe neste dia. Depois, deu liberdade para seus alunos registrarem de alguma forma o que realizaram no jogo.*

*Foi somente depois de mais uma brincadeira que a sistematização do conteúdo de fato começou a aparecer nos registros do caderno.*

*(Caderno de anotações fabuladas, 14 de outubro de 2017).*



### 2.1.3 Passagens de Kant

Immanuel Kant foi um filósofo alemão que nasceu em Königsberg, na Prússia Oriental, no dia 22 de abril de 1724, falecendo em Königsberg no dia 12 de fevereiro de 1804, aos 79 anos.

Kant mostra-nos o quanto o imperativo do dever ainda está muito presente em nós. O dever por ele compreendido está ligado ao respeito por alguma coisa, sendo que a moral nos impulsiona a uma ideia de ideal. Esse ideal é obedecer, é respeitar a lei. Trata-se de obrigações: eu devo, preciso fazer aquela e aquela outra coisa – posso até estar em casa, por exemplo, mas o tempo todo a ideia do dever está presente (DALBOSCO, 2011).

Contudo, a liberdade torna-se um meio para garantir “[...] a possibilidade do sujeito agente sempre iniciar por si mesmo um novo evento no mundo, mesmo sabendo que vive mediante as leis naturais, impondo-se respeitosamente ao poder de suas forças” (DALBOSCO, 2011, p. 64). Embora a sociedade abranja a ideia de dever, cabe a cada sujeito, por meio da liberdade, criar, inventar novas oportunidades de vivenciar as verdades impostas por essa sociedade.

Conforme Kant, quando nos referimos às crianças, a como elas deveriam ser na escola, fazemos uma relação com a ideia de disciplina, comportamento, com o controle do corpo. O homem tem esse instinto e deve ser ensinado, e seria somente pelo viés da disciplina que a criança teria sua formação (DALBOSCO, 2011).

Kant buscava responder as perguntas que os seres humanos queriam conhecer, para ver até onde os nossos conhecimentos podiam chegar. Segundo Dalbosco (2011), Kant vinculava essas questões ao campo das experiências, estas dadas pela razão pura de nosso pensamento, como podemos ver: “[...] *Crítica da razão* pura procura limitar o emprego da razão pura ao âmbito da experiência possível” (DALBOSCO, 2011, p. 53, grifo do autor). Conforme o mesmo autor, cada sujeito possui uma estrutura, transcendental, pela qual permite a sensibilidade e o entendimento das coisas do mundo.

Dalbosco (2011) ainda ressalta que a razão pura vai além das experiências e atinge as ideias. Para o autor, “[...] as ideias da razão pura abrangem tudo aquilo que está fora do vínculo entre intuição e conceito, e, portanto, que vai além do âmbito da experiência” (DALBOSCO, 2011, p. 55). Ressalta-se, assim, que as ideias não fazem parte dos objetos, e sim dos pensamentos, pois, se a experiência não acontece, o pensar é possível (DALBOSCO, 2011).

### 2.1.3.1 Fantasia de uma aula com Kant

#### *Aula 3:*

*Ela entrou na sala e ocupou-se de fazer a rotina diária da turma.*

*Logo pediu que seus alunos se organizassem em grupos e disponibilizou os mesmos materiais para cada grupo. Cada grupo foi montando um submarino, de acordo com os passos demonstrados pela professora.*

*As crianças, a partir dos materiais que foram disponibilizados, precisaram tentar fazer com que a tampa da caneta (esta seria o submarino) que estava dentro da garrafa pet flutuasse (a tampa torna-se menos densa que a água) e/ou afundasse (a água torna-se menos densa que a tampa).*

*Cada grupo foi levantando hipóteses e descrevendo tentativas. As crianças, assim, tentavam virar a garrafa, sacudir, deixar a tampa aberta e fechada, apertar a garrafa, fazer pressão na água... Enquanto isso, a professora instigava os alunos a novas experiências com a construção do submarino.*

*O objetivo da professora não era que as crianças identificassem e definissem os objetos e o nome científico do conteúdo que estavam estudando, mas que elas construíssem novas definições, novos conceitos daquilo que elas estavam realizando, a partir dos conhecimentos a priori delas.*

*Após, foi realizada uma roda de conversa, e cada grupo foi expondo o que conseguiu descobrir. Durante esse momento, a turma ia significando conceitos sobre a densidade da água.*

*(Caderno de anotações fabuladas, 30 de outubro de 2017).*

### 2.1.4 Elementos para uma aula com Freire

O educador Paulo Freire nasceu em 19 de setembro de 1921 no Recife e faleceu em 2 de maio de 1997 em São Paulo. Formou-se em Direito, mas tinha preocupação com a educação dos adultos. Uma de suas principais obras é *Pedagogia do Oprimido* (2005), na qual destaca

que o homem precisa transformar-se em um sujeito da realidade histórica na qual se insere, bem como lutar pela liberdade da crença de seu povo.

Freire volta-se a uma perspectiva crítica da educação, pois ele queria que primeiro os sujeitos se conscientizassem a partir da sua própria realidade, para somente depois introduzir os conteúdos impostos pela escola. Destacava que seria dessa forma que os sujeitos conseguiriam intervir na sociedade onde estavam inseridos e assim seriam vistos na sua integralidade.

Este autor mostra-se contra uma educação bancária, pois esta é ferramenta de opressão, voltada à transmissão de conhecimento, em que apenas o professor é detentor do saber e se exclui a possibilidade de criação do aluno, porque o que há é apenas depósito de conhecimento. Como visto em sua definição:

Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção “bancária” da educação. Arquivados, porque, fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber (FREIRE, 2005, p. 66-67).

Pode-se fazer relação com esse tipo de educação trazendo-se o modelo pedagógico (formas de representar o ensino e as aprendizagens escolares, a sala de aula) e epistemológico (explicações, o conhecimento) de Becker (1993), em que a educação se centra em uma pedagogia diretiva, sustentada pelo modelo epistemológico do empirismo: o sujeito nasce sem nenhum saber, uma “tábula rasa”. O aluno somente adquire conhecimento quando o professor o instrui; então, neste caso, o conhecimento sempre está fora do sujeito.

O que Freire prezava, de fato, era por uma educação dialógica, uma pedagogia da libertação, em que há interação e diálogo, em que o conhecimento se dá em conjunto, na troca de saberes. Havia um olhar voltado ao contexto social da realidade. O aluno é capaz de construir seu conhecimento, mas o professor torna-se alguém indispensável neste processo, pois ele é quem dá a organicidade ao saber, conectando as informações que o próprio aluno traz. O professor, então, é um mediador.

Neste eixo, Freire assume uma perspectiva construtivista, interacionista, uma vez que a origem do conhecimento está nas relações, no coletivo, sendo necessário o outro para haver

interação. Freire (2005) quer que os sujeitos superem uma consciência ingênua, da falta de argumentos, e que assumam uma consciência crítica, baseada na investigação, na curiosidade, na desacomodação, na fundamentação de seus argumentos, como exposto:

Distanciando-se de seu mundo vivido, problematizando-o, “descodificando-o” criticamente, no mesmo movimento da consciência o homem se re-descobre como sujeito instaurador desse mundo de sua experiência. Testemunhando objetivamente sua história, mesmo a consciência ingênua acaba por despertar criticamente, para identificar-se como personagem que se ignorava e é chamada a assumir seu papel (FREIRE, 2005, p. 14-15).

Trata-se de um tempo para que cada sujeito se liberte, buscando a superação dos problemas, pois os sujeitos são agentes de transformação. Freire (2005) assegura que os seres são “[...] inacabados, inconclusos, em e com uma realidade, que sendo histórica também é igualmente inacabada” (FREIRE, 2005, p. 83), em razão de que estamos em uma constante busca, em função de tudo estar mudando e de coisas novas estarem surgindo.

#### **2.1.4.1 Fantasia: uma aula freiriana**

##### ***Aula 4:***

*Feche seus olhos, imagine-se em um parque de uma cidade cheia de indústrias e com uma população que parece desconhecer o que seja uma lixeira. Bom, estando neste parque, há uma árvore e debaixo dela uma turma de crianças da escola X, todas sentadas. Esse grupo foi convidado pelo professor mediador a visitar esse espaço de sua comunidade, visto que é um local que a maioria das crianças frequenta no turno inverso da escola e que estava poluído.*

*Neste dia, o professor mediador convidou as crianças para investigarem o efeito que o lixo, existente no parque, tinha para elas e as pessoas da comunidade. Além de pesquisas, as crianças também tiveram que realizar entrevistas com seus familiares. Ele ficou auxiliando seus alunos quanto às informações que estavam sendo resgatadas e fazendo conexões com o conteúdo.*

*A proposta visada era a de que os sujeitos se conscientizassem para poderem intervir na sociedade, sendo que, por fim, os próprios alunos tiveram iniciativas de mudarem e tornarem o parque um ambiente agradável mediante a participação de toda a sociedade.*

*(Caderno de anotações fabuladas, 05 de outubro de 2017).*

### **2.1.5 Alguns passos para novos deslocamentos**

Chegando ao final das fantasias com os autores Comenius, Rousseau, Kant e Freire, podemos pensar nos encontros que acontecem nas aulas. Na aula de Comenius, fica compreensível o seu ideal de ensinar a todos sem distinção de classe, sendo a educação centrada no diálogo, e não nos castigos. Na fabulação de Rousseau, o foco foi desejar que o sujeito se tornasse um ser pensante, ou seja, um ser questionador, capaz de tomar suas próprias decisões. Na fantasia de uma aula com Kant, fica manifesto que o ensino se dava a partir das experiências, que era com elas que se chegava ao conhecimento. Fantasiar uma aula com Freire é, sobretudo, pensar o professor como um mediador, com a educação sendo promovida no diálogo e na troca de saberes. Pode-se perceber que há a necessidade de desenvolver uma ação educativa a partir da realidade, pois inicialmente o sujeito precisa adquirir consciência dos seus atos para depois conseguir intervir na sociedade. Enfatiza-se, assim, que alguns desses encontros destacados acima, com esses quatro autores, ainda se concebem no século XXI.

Nosso pensamento foi sendo construído com inúmeras contribuições; assim, é de suma importância poder pensar como de fato ele foi construído. Problematicar por que acreditamos em certas situações relacionadas à educação e por que pensamos desta forma e não de outra é fundamental para que possamos suspeitar de algumas verdades que constituem o campo educacional, como pensar uma aula e de que modo ela é pensada por nós e pelos outros.

### 3 O QUE CABE EM UMA AULA COMO FANTASIA?

Mais uma aula se iniciou... um ser, denominado professor, entrou naquela sala e disse: “Hoje vamos observar o que tem lá fora!” Como assim? Vamos ensinar nossos olhos a olhar outras coisas! (Trecho do caderno de anotações fabuladas, 9 de setembro de 2017).<sup>3</sup>

Nesta seção, o texto aproxima-se do acontecimento de uma aula, a fim de olhar para uma aula como um espaço que potencializa a fantasia. Que aula é essa? O que ela carrega? Enfim, deseja-se pensá-la pela via dos encontros que se dão pelo campo do inusitado, do imprevisto.

Somos constituídos pelas verdades únicas e supostamente dadas. Verdades que nos direcionam a determinadas formas de ser e de agir. Vale ressaltar que não há imposição de verdades, pois, além de sermos conduzidos por elas, nós ajudamos a produzi-las. A pesquisa não quer fazer algum juízo de valor frente a isso, e sim problematizar as representações da aula.

Quando alguém nos fala algo ou pensamos em um objeto, uma ação, um fato, prontamente nossa consciência, pelo pensamento, cria conexões que delimitam uma imagem que remete a determinada palavra. Assim, a produção das verdades esbarra nos “entendimentos que construímos acerca das ‘coisas’ do mundo, sejam elas objetos, pessoas, lugares ou sentimentos, [que] estão carregados das nossas concepções culturais, nossos princípios, crenças e experiências vividas” (HATTGE; KLAUS, 2014, p. 328-329). Quando se fala em aula, o que vem à nossa mente? Professor, aluno, conhecimento, “[...] horários, regras determinadas, espaço e tempo demarcados; locais em que os alunos estão todos os dias (salas de aula, laboratório, bibliotecas) numa mesma rotina (exercícios, perguntas, avaliações, aprovação, reprovação)” (MUNHOZ; COSTA, 2013, p. 61).

---

<sup>3</sup> Este trecho refere-se a uma vivência de uma aula que a pesquisadora pôde experimentar no nível de Educação Infantil em uma Rede de Ensino Público de um município do Vale do Taquari.

...

*Em meio a toda essa repetição, sempre haverá algo extraordinário, mas nunca se sabe o que pode ser. Ao entrar na escola, o ruído dos passos começa a tomar conta daquele ser, que não consegue ignorá-los, pois o barulho vai aumentando e aquilo toma conta do espaço da escola. Assim como todos os dias. Uns em que o sol esbalda seu ardor, outros em que, por meio das nuvens, quer mostrar sua solidão e seu silêncio, e outros em que a chuva abarca momentos de coragem. Como as crianças; em meio a tudo aquilo, umas voam com o sinal, outras com passos lentos e ou apressados.*

*Ela entra na sala e encontra algumas crianças esperando-a. Alguém de repente bate na porta e vai entrando de mansinho. Guarda sua mochila e acomoda-se em um quadrado do tapete. Enquanto isso, os demais do grupo escolhem alguns brinquedos para dar início às suas brincadeiras. Ela senta perto daquele ser e cala-se. Ele começa pouco a pouco a chegar mais próximo dela. E ela? Ainda imóvel, com um pensamento no espaço. Aquele que está mais próximo dela inclina seu corpo e a cabeça bem pertinho, junto ao corpo dela, quase encurralando-a, e diz: “Hoje estou cansado!” Com esta afirmação, inicia uma longa conversa, vai contando o que já tinha feito antes de ir para a escola...*

*Naquele espaço-tempo, ela arrisca novas experiências e desejos. Aquela aula nasce para novos encontros que se dedicam a fabular a existência do presente. O depois? Vem só depois!<sup>4</sup>*

*(Caderno de anotações fabuladas, 17 de abril de 2018).*

O que estava predeterminado naquele momento não estava importando. Estava faltando algo para o depois acontecer. Não só uma aula, mas tudo está predeterminado. Pode-se pensar em diversos objetos, palavras, e logo o sujeito compõe uma representação do que foi pensado, seja pelas suas vivências, seja, principalmente, pelo que a sociedade compreende por aquilo. Entretanto, significados prontos que nos constituem são atravessados pelas linhas de fuga e criam algumas brechas. Linhas de fuga que, conforme Deleuze e Guattari (2011), fogem do que está selado, do que tem um ponto final, da unidade. Segundo os autores, as linhas de fuga abrem-se, produzindo novas formas de ver o mundo, o que não tínhamos sequer pensado ainda. Há

---

<sup>4</sup> Essa fantasia de escrita partiu de uma aula ministrada pela pesquisadora em uma escola da rede privada do município de Encantado.

uma desterritorialização, ou seja, sair do lugar, da posição atual, e, quando se volta para esse lugar, o sujeito muda alguma coisa, ele não volta mais igual.

Deleuze e Guattari (1996) ressaltam que essas linhas provocam rupturas e são praticáveis pela criação e invenção. As linhas de fuga lançam-se ao desconhecido, ao intenso e às novas composições pelo fato de sempre haver algo diferente quando há uma saída de posição (DELEUZE; GUATTARI, 1996).

O desafio é criar linhas de fuga a partir da reinvenção de outras maneiras de ser, de ver, de falar, de sentir. Ao pensarmos as linhas de fuga como uma abertura para a fantasia, as experiências fazem-se necessárias. A todo momento, estamos em um desequilíbrio... Ora estamos aqui, ora lá, ora cá e lá. Ora somos isso, aquilo, ora isso e aquilo. Não há como ser ou estar em uma caixa fechada apenas; é preciso muito mais. Pensar em novas possibilidades, fissuras, linhas de fuga, brechas, fantasias... Das algemas, das limitações, do automático do mundo! Um olhar sensível e uma escuta aguçada, “transveja o mundo<sup>5</sup>”! Dessa forma, a fantasia permite ao pensamento novas experimentações. Barthes (2013b, p. 35) expõe a fantasia como um “[...] roteiro, um roteiro estilizado, [...] projetor incerto que varre, de modo entrecortado, fragmentos de mundo, de ciência, de história – de experiências”.

Cada aula é uma aula! Não há um modelo enclausurado dizendo que a aula precisa ser sempre igual. Nesse sentido, Corazza (2012) escreve que:

É um equívoco o professor acreditar que, para fazer uma aula, basta ele entrar na sala, fechar a porta, e dar a aula que quiser. É um erro o professor achar que a sua aula é inexistente; e que ao fazê-la, poderia reproduzir uma aula que já funcionara como modelo exemplar. O verdadeiro problema do professor não é entrar na aula, mas sair da aula. Isso porque, antes mesmo de começar, a aula já está cheia, e tudo está nela, até o próprio professor (CORAZZA, 2012, p. 23).

A autora assinala que, assim como os alunos, o professor também está cheio de bagagens: de livros, dos planos de trabalho, do currículo, da vida em si, da didática, de subjetividades, enfim, de clichês que produzem modos de ser e de agir nos sujeitos. Embora seja em meio a esses estereótipos que uma aula acontece, ela vai além, ela transborda: “[...] o inédito em nós, o pequeno fragmento inexplorado de nós mesmos, a parcela de intensidade

---

<sup>5</sup> Expressão modificada do que Manoel de Barros (2013) apresenta em seu poema: “As lições de R. Q.”, no *Livro sobre nada*.



ainda não experimentada, a pequena sensação que não se prestou ao esgotamento” (MUNHOZ; COSTA, 2013, p. 63).

...

*Mais uma vez, o celular permite que o despertador ouse tocar. Ela não quer escutar. Puxa seu acolchoado perto de seu rosto e não escuta. Seus olhos se fecham novamente. Em alguns segundos, o celular ousa tocar mais alto. Não tem jeito. Imagens começam a atormentar o seu pensamento, e uma delas a inquieta: quais seriam as encruzilhadas que precisaria cruzar no decorrer do trajeto? Tem algo ainda para desviar. Ela se levanta, coloca seus chinelos e tem pouco tempo para seguir.*

*Amanhã ela estará lá novamente! Diante de seres únicos, diferentes e complexos! Estará de forma singular, sem capa de herói, cartola ou varinha mágica. Tomando decisões, ensinando e aprendendo muito além dos conteúdos. Fraquejando, fantasiando uma aula, uma vida, e se levantando a cada soar do sinal.*

*(Caderno de anotações fabuladas, 05 de abril de 2018).*

Barthes (2013b, p. 329-330) nos faz pensar que o espaço da aula não é qualquer forma de “viver junto”, mas sim um tipo específico, e “[...] a coabitação não inclui a liberdade individual”. É neste meio que a vida de cada sujeito encontra o seu próprio lugar. Um espaço que convida ao saber, desafiando o sujeito a uma relação com sua cultura, sempre com um olhar atento e de desconfiança para as formas discursivas consideradas verdadeiras. O espaço de uma aula exige desacomodação dos sujeitos de modo integral, pois a expressão “viver junto” (BARTHES, 2013b, p. 329) potencializa a experimentação singular do sujeito.

Nesse sentido, Costa (2017, p. 3) percebe uma aula como “[...] um bloco de espaço-tempo privilegiado para a criação e exploração de zonas de fricção”. Aqui, fica explícito que as zonas de fricção expostas por esse autor são atos de fantasia em que o corpo, a mente, o espaço, a aventura, os desvios e toda e qualquer possibilidade de experimentação fazem parte da composição de uma aula.

Assim, uma aula pode produzir encontros. Um encontro dedicado a outras possibilidades de percepções, de sensações e de desejos. Toma-se emprestado o pensamento de Adó (2017, p. 3) quando diz que a aula pode levar-nos ao encontro com o inusitado: “trata-se

de um modo de composição que observa em leituras e situações inusitadas certas aberturas para pensar a docência, aliás, a própria abertura provocaria o inusitado”. E é neste caminho que o interesse por esse inusitado leva a encontros com o existente, com a fantasia. Um encontro com algo impensado, mas potente de indagação. Ora com o canto de um canário... Ora debaixo da árvore de chorão... Ora no embalo daquele balanço... Ora no suspiro de minha alma... Ora em um museu... Ora na casa de meus avós... Ora... ora... ora... Sendo assim, “nada garante a intensidade de um encontro, aliás, de não saber como será o encontro com as escritas e com as pessoas e tampouco por onde começar, nesse sentido é preciso lançar os dados” (OLEGÁRIO, 2011, p. 7).

...

*17h 30min, apenas escuta o soar do sinal. Organiza as crianças. Elas vão para a outra sala, à espera de seus pais. Ligeiramente, ela recolhe seu material. Separa o caderno e aquela caneta azul. Caminha com passos rápidos até a sala de reuniões.*

*18h 45min. Mais um conselho de classe se inicia. O olhar agonizante para aquele ponteiro, que parece imóvel. Tic. Tic. A caneta continua...*

*Olha para o relógio algumas incontáveis vezes. Tenta acalmar suas vibrações. Seu pensamento, então, desperta e se lança para outro lugar. A fantasia da aula desse dia começa a passar em sua mente como um trailer. Ela não se cansa de pensar naquela catástrofe que se tornou. O que aconteceu? Tudo estava planejado! Não tinha como fazer diferente. E, quando percebe, 19h 42min, o conselho se encerrou. Será?*

*Pega seu caderno, a caneta azul, o celular e a chave do carro. Agora com passos mais calmos, mas pesados. A escuridão permeia esse caminhar até o carro. O bipe soa. Senta naquele banco, liga o rádio, e a música soa abafada. Seu pensamento se desloca desse espaço. Ela ainda está pensando naquela aula. O que ela pode fazer para torná-la potente de criação?*

*Foi um fracasso. É uma aula que não terminou! Sente um frio percorrer seu corpo. Efeitos de uma aula inacabada? Talvez.*

*(Caderno de anotações fabuladas, 08 de maio de 2018).*

O professor cria “[...] regras próprias de ação, para desorganizar e deformar os dados de aplicação de forças, valorização e valores, jogos de verdade, vontade de ser, saber e poder; tendo entrado de cabeça e saído voando da aula-clichê; o professor tem – agora sim – a sua aula” (CORAZZA, 2012, p. 27). Cabe primeiramente ao professor tentar deslocar a aula-clichê. Tentar ultrapassar as regras prontas que nos enclausuram em modelos prontos, ditos verdadeiros, e, a partir deles, recriar novas possibilidades.

No que se refere ao pensamento, para haver certa desacomodação, ele precisa ser forçado a ter novas experimentações e novos encontros; caso contrário, de fato, permanecerá fazendo as mesmas conexões antes já feitas. Pasquali (2013, p. 60) diz que o pensamento “[...] não é natural do humano, é uma prática, não uma propriedade da consciência, tem de ser forçado, conquistado, tem de ser produzido”. Nesse sentido, o pensamento que é acionado não se dá de forma natural, pois precisa ser perturbado.

Conforme Barthes (2013a), uma aula é uma excursão na qual a fala e a escuta são:

[...] semelhantes às idas e vindas de uma criança que brinca em torno da mãe, dela se afasta e depois volta, para trazer-lhe uma pedrinha, um fiozinho de lã, desenhando assim ao redor de um centro calmo toda uma área de jogo, no interior do qual a pedrinha ou a lã importam finalmente menos do que o dom cheio de zelo que deles se faz (BARTHES, 2013a, p. 45-46).

É nesse movimento de idas e voltas, de desejos e de fantasias, que nada está dado em um único caminho e há desvios. Estes em que o corpo se aventura, se experimenta e se descobre, com ele mesmo e com o corpo do outro, que às vezes se lança junto dele.

Uma aula pode, assim, ser construída em um ambiente de fantasia, de criação, de novas experimentações, de vida, um tempo de existência. Há que se desviar de um ensino focado na reprodução do conhecimento. Não há como ter espaço para a fantasia, visto que esta necessita desacomodação e possibilidades de experimentações. Pode ser que aconteça algo!

...

*Olhares. Ela sai do colégio em meio a muitos olhares. Uns que vibram, outros que tentam cegá-la. Barulhos sondam sua mente, e ela não consegue que eles saiam dela. Parece algo que quer que ela se contamine. Depois de isso acontecer tantas vezes, foi tentando, aos poucos, fazer uso de alguns pedacinhos de folhas de rascunho. Não era fácil ela se lembrar de pegá-los, mas agora sempre acha um lugar para eles. Um bolso, um canto, um prendedor.*

*Aprendera que esses pedacinhos de folhas são testemunhos de uma vida. Para uma aula de fantasia de escritas. Silêncio, barulhos, coisas do seu dia a dia, são fragmentos para as escritas. Ela é levada para um universo onde tudo é possível: uma lua que canta para os pássaros ou uma voz que é azul ou uma borboleta que brilha como flor! Essa é, de fato, a potência das fantasias de escritas.*

*(Caderno de anotações fabuladas, 28 de abril de 2018).*

Conforme Adó (2017, p. 4), pensar a educação é pensar um campo de experimentação e de criação por meio de uma “prática de leitura”, que nunca é feita de forma isolada e neutra. O aluno aqui não é um sujeito paciente que não possui nenhum conhecimento; ele carrega consigo uma bagagem, tanto de sentimentos quanto de conhecimento cultural, agregados à sua vivência diária.

Nesse viés da docência como “experimentação criadora” (ADÓ, 2017, p. 5), o autor ressalta que essa experimentação parte de algo que perdura, ou seja, daquilo que fica do objeto que foi investigado. Ao relacioná-la com o método da invenção, também se percebe que o procedimento utilizado como meio para esse método, a fantasia, não se alicerça no todo, mas em um resíduo. Porém, a experimentação depende das condições sociais, culturais e históricas de cada sujeito para haver uma reconstrução, um novo encontro com o resíduo que perdurou, sendo que muitas vezes um encontro parte de algo inusitado, imprevisto.

A busca que se estabelece neste estudo é voltada a pensar em uma aula que possibilite a experimentação criadora que tem como procedimento a fantasia. As conexões que se estabelecem são voltadas a uma experimentação da errância, em que se experimenta, se erra e se tenta novamente, para produzir e criar novos encontros que possibilitem uma aula.

Eis que uma questão vem à tona frente a essas novas possibilidades: quando então uma aula acontece? Adó (2017) aponta que a aula é direcionada a uma investigação do professor, mas não somente ele, pois o aluno também tem seu papel. A aula ultrapassa esses dois sujeitos (aluno e professor); além disso, o suporte, o espaço e o habitar também são peças importantes para o acontecimento de uma aula. É a partir de todo um conjunto que também o professor e os alunos esgotam possibilidades de experimentação e criação.

Desse modo, pensar a aula como única, sem uma receita a ser seguida, contribui para reinventar diferentes modos de exercer a docência. Uma aula que seja atravessada pela fantasia, em que tanto o professor quanto seus alunos se permitam novas experiências, possibilitando desviar de alguns caminhos certos e seguir por pistas duvidosas que não são vias já traçadas.

## ENCONTROS: POSSÍVEIS TRAJETOS

O que se buscou neste estudo foi compreender como uma aula pode ser constituída em meio à fantasia. A possibilidade de as fantasias de escritas tomarem corpo a partir de fragmentos cotidianos de vida tornou-se possibilidade de novos encontros para uma aula viva e potente para o pensamento.

As fantasias foram se dando no encontro com algo que se tornava potente para mim, enquanto pesquisadora. A partir desses encontros, fui resgatando o acontecimento de uma aula, mas não qualquer aula. Que cada aula fosse uma aula! Ressalto que, comumente, quando nos remetemos a uma aula, estamos nos remetendo a uma aula modelo, e o que o estudo deseja é pensar em uma aula que seja única e singular.

Nesse sentido, utilizar o procedimento da fantasia significou afirmar que uma aula é fantasia. Embora uma aula esteja cheia, carregada de verdades únicas que vão constituindo-a, com a fantasia, essa rotulação segue por um trajeto de desvios de criações potentes de fantasias de escritas de uma aula.

Pensar a fantasia é aproximá-la mais do lado do fracasso do que do sucesso, pois uma aula nunca será exatamente igual ao que o professor havia ensaiado, planejado, como em uma aula já carregada de certezas que vão constituindo-a e modelando-a.

A fantasia e a escrita possibilitaram ultrapassar as certezas legitimadas e assim criar novos sentidos a uma aula. Nessa perspectiva, a fantasia foi o procedimento do método inventivo disparador do fabular aulas. Como pesquisadora, fantaseiei aulas com autores importantes para a educação; depois, tomei o caderno de anotações fabuladas para inventar as aulas. Obviamente que não foi uma tarefa fácil, pois, como pesquisadora, também precisei deslocar-me do que já estava dado em relação à aula, ou seja, precisei, de um modo ou de outro, estar aberta aos encontros.

Os autores que fizeram parte deste estudo foram de suma importância para o desenvolvimento desta escrita, pois, com eles, foi possível um reinventar a partir das verdades que constituem uma aula. As fantasias de uma aula, assim, tornaram-se potentes para a criação,

como visto nas fantasias de escritas propostas. Não se trata, portanto, de com isso mostrar um ideal, tampouco como deve ser uma aula, pois uma aula é uma aula como fantasia.

As reflexões nesta pesquisa puderam mostrar-me que uma aula como fantasia só se torna potente quando se permite que ela atravesse as verdades sobre ela. O professor pode preparar uma aula como quiser, que sempre haverá desvios para outros encontros.

Para que conseguisse compreender os conceitos apresentados nesta pesquisa, na fundamentação teórica, foi necessário pensar em deslocamentos em relação à educação. Com este estudo, foi possível fortalecer a ideia de que o professor também é um ser criador, arriscando-se a produzir novas experiências com as fantasias de escritas, e um fantasiador de sua própria prática docente.

As fantasias de uma aula oportunizaram pensar em uma aula que não tem início nem término predeterminado. Talvez porque não há uma delimitação para a fantasia e, por tal motivo, sempre estaremos no meio de uma aula.

Esse é meu desejo enquanto pesquisadora. Que sejamos fantasiadores de uma aula viva, de fantasias de escritas de uma aula inacabada. Por isso, esta pesquisa defende que uma aula é constituída de fantasia.

## REFERÊNCIAS

- ADÓ, Máximo Daniel Lamela. **Experimentação e criação na docência**: poéticas citacionais. 13 sep. 2017, 22 nov. 2017. 60 p. Notas de Aula. Aula 1.
- BARROS, Manoel de. Livro sobre nada. In: \_\_\_\_\_. **Poesia Completa**. São Paulo: Leya, 2013. p. 301-327.
- BARTHES, Roland. **A preparação do romance I**: da vida à obra. Tradução: Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- BARTHES, Roland. **Aula**: aula inaugural da cadeira de semiologia literária do Colégio de França, pronunciada dia 7 de janeiro de 1977. Tradução: Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 2013a.
- BARTHES, Roland. **Como viver junto**: simulações romanescas de alguns espaços cotidianos: cursos e seminários no Collège de France. 2.ed. Tradução: Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013b. (Coleção: Roland Barthes).
- BECKER, Fernando. Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos. **Revista Paixão de Aprender**. Porto Alegre. 1993. p. 18-23.
- CHEMIN, Beatris Francisca. **Manual da Univates para trabalhos acadêmicos**: planejamento, elaboração e apresentação. 3. ed. Lajeado: Ed. da Univates, 2015. E-book. Disponível em: <[https://www.univates.br/editora-univates/media/publicacoes/110/pdf\\_110.pdf](https://www.univates.br/editora-univates/media/publicacoes/110/pdf_110.pdf)> Acesso em: 14 mar. 2018.
- COMÊNIO, João Amós. **Didática Magna**. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. 4. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- CORAZZA, Sandra Mara. Didática da criação: aula cheia, antes da aula cheia. In: \_\_\_\_\_. **Didaticário de criação**: aula cheia. Porto Alegre: UFRGS, 2012. v. 3. p. 23-27.
- COSTA, Cristiano Bedin da. Acerca das matérias de escrita. In: CORAZZA, Sandra. (Org.) **Fantasia de escritura**. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 9-22.
- COSTA, Cristiano Bedin da. Roland Barthes e a aula como fantasia idiorrímica: preposições para um viver-junto. In: \_\_\_\_\_. **Revista Teias - Micropolítica, democracia e educação**, ProPEd/UERJ, v. 18, n. 51, out./dez. 2017. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/30642>. Acesso em: 18 mar. 2018. p. 149-163.



COSTA, Luciano Bedin da. **Estratégias biográficas: o biografema com Barthes, Deleuze, Nietzsche e Henry Miller**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

DALBOSCO, Claudio A. **Kant & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. (Coleção Pensadores & a Educação).

DELEUZE, Gilles. **O abecedário de Gilles Deleuze**. Transcrição integral do vídeo. USP: 1988. Disponível em: <<http://stoa.usp.br/prodsubjeduc/files/262/1015/Abecedario+G.+Deleuze.pdf>>. Acesso em: 09 set. 2017.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Tradução: Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Celia Pinto Costa. 2.ed. São Paulo: Editora 34, 2011. v. 1. (Coleção TRANS).

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Tradução: Aurélio Guerra Neto et alii. — Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996. v. 3. (Coleção TRANS).

ESPINOSA, Bento de. Da origem e da natureza das afecções. In: ESPINOSA, Bento de. **Ética**. Tradução: Joaquim Ferreira Gomes. Parte III. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 1992. p. 263-351.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

HATTGE, Morgana Domênica; KLAUSS, Viviane. A importância da pedagogia nos processos inclusivos. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 49, p. 327-340, mai/ago. 2014.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, Universidade de Barcelona, Espanha, n. 19, p. 21-28, jan/fev/mar/abr. 2002.

MUNHOZ, Angélica Vier; COSTA, Luciano Bedin da. Uma aula não precisa ser confundida com todas as aulas. In: SALES, José Albio Moreira de; FELDENS, Dinamara Garcia. **Arte e filosofia na mediação de experiências formativas contemporâneas**. Fortaleza: EDUECE. 2013. p. 61-72.

NARODOWSKI, Mariano. **Comenius & a educação**. Tradução de Alfredo Veiga-Neto 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. v. 1. (Coleção Pensadores & a educação).

**Notas de aula**. Disciplina: Estudos sócio históricos educacionais. Semestre: A/2014.

**Notas de aula**. Disciplina: Filosofia com crianças. Semestre: A/2017.

**Notas de aula**. Disciplina: Processos de ensino e de aprendizagens. Semestre: B/2016.

OLEGÁRIO, Fabiane. Cartografia como território dos ensaios. In: \_\_\_\_\_. **Rastros das linhas menores de escrita**. 2011. Dissertação – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul. Santa Cruz do Sul, 2011.

PASQUALI, Lanussi. Arte afetiva expressão das forças. In: PASQUALI, Lanussi. **A arte contemporânea e o pensamento da diferença**. Bahia. 2013. p. 56-75. Disponível em: <<https://goo.gl/cSX8hu>>. Acesso em: 31 out. 2017.

STRECK, Danilo. **Rousseau & a educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. v. 5. (Coleção Pensadores & a educação).